

---

**L'histoire de Jean Perceval et le « scénario narratif » dans la pédagogie de l'enseignement supérieur**

Communication à la journée d'étude du laboratoire EXPERICE et la question « ressources et dispositifs éducatifs », 12 mars 2008, Université Paris 8

---

**René Barbier\***,

*\*Professeur émérite en Sciences de l'éducation  
Laboratoire EXPERICE  
Université Paris 8  
Et Institut Supérieur des Sagesses du Monde (ISSM)  
<http://www.barbier-rd.nom.fr/issm>  
[renedaniel.barbier@laposte.net](mailto:renedaniel.barbier@laposte.net)*

*RÉSUMÉ. Cette recherche-action porte sur une invention pédagogique dans l'enseignement supérieur, en sciences de l'éducation, en utilisant des phases de travail en présentiel et en ligne. L'émergence d'un ensemble thématique proprement éducatif, à partir d'une fiction narrative, mettant en scène une histoire de vie d'un personnage, fait l'objet d'un traitement collaboratif avec une équipe d'étudiants en soutien mutuel à un groupe d'étudiants de licence.*

---

## 1. Objectifs et fonctions de la recherche

On peut trouver deux grandes directions dans la recherche en sciences de l'éducation.

- Un type de recherche classique qui s'appuie avant tout sur les disciplines (histoire, sociologie, psychologie etc), parfois sur un mode multidisciplinaire, rarement interdisciplinaire, et dont l'objet de recherche relève des faits éducatifs
- Un type de recherche qui s'étaie sur des pratiques innovatrices concernant l'éducation et dont les participants élaborent, durant le déroulement même de l'action, le rapport de sens mis en jeu et coconstruit par les acteurs. Cette orientation de recherche est plutôt marginale, à l'heure actuelle, dans les sciences de l'éducation<sup>1</sup>. Ce dernier type s'inscrit dans une méthodologie de recherche-action existentielle<sup>2</sup>. C'est l'axe de recherche envisagé.

## 2. Problématique

C'est, avant tout, à partir de la thématique de **l'improvisation en pédagogie et de l'enseignement mutuel** que ce dispositif a été créé. Il concerne les étudiants en sciences de l'éducation du niveau de la licence. Il s'est déroulé durant le second semestre 2007. La mise en œuvre de ce dispositif vise à

- Faire découvrir la valeur de l'improvisation en éducation
- Montrer comment on induit des thématiques théoriques d'un récit
- Montrer comment on peut travailler en équipe et en retentissement théorique
- Montrer comment le travail de collaboration mutuelle entre étudiants a du sens
- Montrer comment on peut utiliser des outils internet dans un enseignement universitaire en présentiel
- Faire découvrir l'intérêt de l'écriture fictionnelle, impliquée et théorique aux étudiants

### Le cadre théorique.

Il articule plusieurs axes thématiques : L'histoire de vie et récit de vie<sup>3</sup>. Le roman de

<sup>1</sup> Et il faut le dire, guère appréciée de l'establishment académique du CNU (70<sup>e</sup> section) si j'en juge par les dernières qualifications de MCF en 2008. Il est vrai que la recherche en « pédagogie active », notamment dans l'enseignement supérieur, qui suppose un regard neuf sur la méthodologie d'investigation, est la dernière roue du carrosse de la recherche en « Sciences de l'éducation aujourd'hui. Sur une réflexion concernant l'histoire des Sciences de l'éducation, voir René Barbier, cours en ligne de licence en Sciences de l'éducation, université Paris 8, IED, 2008 « Questions sur l'éducation », ch.2 « Les sciences de l'éducation au carrefour du XXI<sup>e</sup> siècle »

<sup>2</sup> René Barbier, *La recherche-action*, Paris, Anthropos, 1996, 112 p.

<sup>3</sup> Gaston Pineau, Jean-Louis Le Grand, *Les histoires de vie*, Paris, PUF, que sais-je, 1993 □ René Barbier, Histoire de vie. Perspectives et questionnement, Communication au *Colloque de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation (A.F.I.R.S.E.)*: "les nouvelles formes de la recherche en éducation au regard d'une Europe en devenir", Alençon, 24-26 mai 1990, actes publiés par les éditions Matrix/Andsha, Paris 1990, 436 p.

formation<sup>4</sup>. L'improvisation. La théorie du récit en formation<sup>5</sup>. La pédagogie active<sup>6</sup>. L'enseignement mutuel, La pédagogie innovatrice dans l'enseignement en ligne, notamment par l'action des tuteurs et de l'implication.<sup>7</sup>

Dans l'espace-temps de cet exposé, je ne parlerai que de la question de l'improvisation et de l'enseignement mutuel.

**L'enseignement mutuel** fut élaboré au début du XIXe siècle, notamment pour les enfants des classes populaires, afin de leur apprendre à écrire, lire et calculer<sup>8</sup>.

Les écoles mutuelles comportaient souvent plus de 200 élèves, un maître et une quarantaine de « moniteurs » pris parmi les élèves « avancés » dont chacun avait une charge d'enseignement. Chaque « classe », au sens de rapport à l'enseignement et non à l'architecture, commençait par celle des débutants (première classe) et s'achevait par la huitième classe. Chaque affectation dans la classe dépendait du niveau de connaissance.

Les exercices oraux - en lecture ou arithmétique - ou à l'aide d'un tableau noir - arithmétique, dessin linéaire - se faisaient debout, par groupes de 9 au maximum, les élèves se tenant côte à côte et formant un demi-cercle. De là, d'ailleurs, l'appellation donnée à ce genre d'activité : "travail au cercle".

Le rôle du maître bien que restreint dans ce système d'enseignement, était important. Il coordonnait le travail entre lui-même et les élèves chargés des fonctions de moniteurs.

<sup>4</sup> Robert Grandroute, *Le roman pédagogique de Fénelon à Rousseau*, Suisse, P.Lang, 2 vol., 1983 et de Denis Pernoud, *Le roman d'éducation en France 1889-1914*, thèse de doctorat de littérature s.dir. du Pr. J.Neefs, université Paris 8, 1993, On consultera avec profit, à ce sujet, la thèse de A.Hannachi « Introduction à la philosophie de l'éducation de l'écrivain allemand Hermann Hesse, (1877-1962), université Paris 8, 2006, s/dir. R.Barbier.

<sup>5</sup> Bernard Donnadiu, coord., Revue *Les Sciences de l'éducation en question*, *Questions Vive*, Le récit en formation, Volume 2 N°4, université de Provence, département des Sciences de l'éducation, 2004 et Roselyne Orofiamma, Le travail de la narration dans le récit de vie, *Le Journal des chercheurs*, <http://www.barbier-rd.nom.fr/narrationorofiamma.PDF>.

<sup>6</sup> Georgette et Jean.Pastiaux, *Précis de pédagogie*, Paris, Nathan, 1999 (1997)

<sup>7</sup> Sunmi Kim et Christian Verrier, (s/dir.) *Le plaisir d'apprendre en ligne dans l'université, implication et pédagogie* à paraître chez De Boeck en 2009. Dans cette recherche-action qui a commencé, de fait, en 2001., nous montrons l'importance déterminante de l'implication de tous, en particulier des enseignants, et le rôle particulier des « tuteurs » dans l'esprit d'un enseignement mutuel actualisé et débarrassé de l'esprit un peu trop « militaire » de cette innovation pédagogique des origines.

CF Christian Verrier, *Autoformation existentielle et enseignement à distance*, <http://www.barbier-rd.nom.fr/autoformensdist.html> (page lue le 9 mars 2008)

Cf. aussi Jean-Claude Manderscheid, Christophe Jeunesse (s/dir), *L'enseignement en ligne à l'université dans les formations professionnelles*, De Boeck, 2007, 356 p.

<sup>8</sup> Gaston Mialaret, Jean Vial - *Histoire mondiale de l'éducation des origines à nos jours*. T. 3 : de 1815 à 1945 et Georges Minois, *Les grands pédagogues, de Socrate aux cyberprofs*, Paris, L.Audibert, 2006, pp 165ss., 230 ss

Chaque jour, dans une " classe " réservée aux moniteurs, il transmettait des connaissances et dispensait à ses adjoints les conseils techniques pour la bonne application de la méthode.

Les moniteurs constituaient le rouage essentiel ou, selon la formule de Maurice Gontar, "la cheville ouvrière de la méthode".

Comme le rappelle Bally, dès 1819 : «□La base de l'enseignement mutuel repose sur l'instruction communiquée par les élèves les plus forts à ceux qui sont les plus faibles□

Cette hiérarchie se traduisait très concrètement par des grades, des fonctions et des responsabilités, rigoureusement codifiés.

On distinguait les «□moniteurs généraux□», adjoints directs du maître, les " subdélégués du maître

Le **moniteur général d'ordre** veillait au bon fonctionnement des entrées et des sorties de l'école et à la conduite des déplacements lors des changements d'activités. Il procédait à l'appel des moniteurs et, en cas d'absence de l'un d'eux, désignait son remplaçant. C'est lui, également, qui dirigeait les prières au début et à la fin de chaque demi-journée. Il était assisté des **moniteurs - portiers**, nos actuels concierges, à la fonction temporaire - et des **moniteurs de quartier** qui avaient pour tâche permanente de rassembler les élèves et les conduire en bon ordre à l'école le matin, les reconduire le soir.

Chaque **moniteur général d'enseignement** était chargé d'une des disciplines de l'école.

Les **moniteurs particuliers**, responsables de classes ou de groupes, étaient choisis dans la huitième classe de la discipline, compte tenu aussi de " leur bonne conduite ".

L'unité de la méthode et l'importance des effectifs imposaient une direction ferme et à des directives rigoureuses. Les ordres étaient transmis de quatre façons : par la voix, la sonnette, le sifflet ou les signaux.

Le programme d'études s'est peu enrichi au cours du siècle. Les adjonctions successives — grammaire, rédaction, histoire, géographie — ne concernaient d'ailleurs que les élèves les plus avancés, ceux de la huitième classe.

Les disciplines instrumentales lecture, écriture, calcul - ou utilitaires - dessin linéaire pour les garçons, couture pour les filles - bénéficiaient, avec l'enseignement religieux, de la quasi-totalité du temps scolaire.

La lecture, l'objet de soins attentifs et de recherches constantes, était valorisée.

Alors que, dans les écoles des Frères, il fallait quatre années pour apprendre à lire, ce temps était réduit, au plus, à une année et demie dans les établissements mutuels.

La constitution de petits groupes - **neuf élèves au maximum** avec leur moniteur, quelle que soit la classe — évitait les pertes de temps et permettait une lecture

intensive. En écriture, on s'orientait dès l'origine vers la simplicité. En arithmétique, les résultats n'étaient pas toujours au rendez-vous.

On peut penser que nos modernes «*Moniteurs*» du premier cycle de l'enseignement supérieur, ou de l'enseignement à distance, comme les «*Moniteurs*», allocataires de recherche des Centres d'initiation à l'enseignement supérieur (CIES), sont les descendants de ce système d'enseignement. Leur formation récente, et insuffisante, demeure encore insatisfaisante, surtout sur le plan psychosociologique, même si, dans la grande majorité, les personnes concernées sont satisfaites de leur formation. En effet, ils doivent souvent gérer des groupes d'étudiants très diversifiés dont le «*Désir d'apprendre*» n'est pas à la hauteur de ce qu'ils ont eux-mêmes connu en tant que «*Bons élèves*» des classes préparatoires à l'entrée des grandes écoles dont ils sont souvent issus<sup>9</sup>.

## L'improvisation

*Improviser*, nous révèle le Littré, c'est faire sans préparation et sur le champ, des vers, de la musique, un discours, voire un dîner ou encore au sens figuré, un système, une explication en les donnant, en les exposant sans préparation. Le dictionnaire Robert nous précise que le verbe improviser vient de l'italien *improvisere* (1642), du latin *improvisus*, imprévu - par extension, organiser sur le champ, à la hâte et au figuré, trouver à la dernière minute. L'improvisation est alors l'action, l'art d'improviser et par extension, le résultat de cette action (que l'on peut appeler également l'impromptu : tout ce qui est fait ou dit sans préparation). Un regard historique sur le concept souligne la logique des *épistémés* qui porte au pinacle ou écarte les notions suivant l'air du temps.

On ne s'étonnera pas que l'improvisation ne soit pas liée à la création dans les époques où règnent les garants méta-sociaux. Dans l'art poétique hindou, tel que l'a étudié le poète René Daumal à la lumière de sa connaissance du Védanta, l'art n'est pas une fin en soi mais un moyen au service de la connaissance sacrée. Il tente de refaire, de reconstruire analogiquement le Réel et par la même, dans sa plus juste mesure, son exactitude analogique. Le lecteur ou l'auditeur appréhende directement un état de l'être divin par le truchement du *rasa* (saveur) .

La civilisation médiévale reconnaissait une place relativement importante à l'improvisation, que ce soit dans le domaine de l'éloquence (rhétorique) ou dans celui de la musique (interprétation). Le trouvère (du verbe trouver) n'était-il pas un improvisateur ? Et le *cantus supra librum* - sorte de contrepoint improvisé - ne fut-il pas couramment pratiqué jusqu'au

---

<sup>9</sup> Alain Coulon, ancien directeur du CIES-Sorbonne «*Les Centres d'Initiation à l'Enseignement Supérieur (CIES) ont été créés en octobre 1989 et avaient pour objectif d'aider les étudiants qui le souhaitaient à se préparer à des fonctions d'enseignant-chercheur, par une formation obligatoire dispensée par les CIES, et par une insertion dans les universités*» in l'initiation professionnelle des enseignants du Supérieur , Symposium Sino-Français en Sciences de l'Education "Tradition et Modernité en éducation en Chine et en France", 5 et 6 décembre 2003 <http://www.barbier-rd.nom.fr/symposium.html>

Voir «*Alain Coulon, Ridha Ennafaa, Saeed Paivandi, Devenir enseignant du supérieur. Enquête des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur*, Paris, L'Harmattan, 2004

seizième siècle ? Dans l'épistémé de la Renaissance, toute préoccupée de découvrir les ressemblances, les signes inscrits dans les choses, les analogies par le truchement de l'érudition ou de la divination, l'improvisation nuancée reste encore possible bien que, comme le rappelle Joachim du Bellay (1522 - 1560), le poète doit pratiquer l'imitation des anciens tout en enrichissant sa langue nationale (épopées, odes, sonnets deviennent des genres dominants

Si l'on suit Jean-François de Raymond<sup>10</sup>, le mot d'improvisation n'est apparu qu'en 1807 sous la plume de Madame de Staël mais pendant toute la période qui va du moyen âge à notre XXe siècle, l'improvisation est réduite à la portion congrue et confinée aux sphères de l'enfance, des activités gratuites et des jeux insignifiants.

Les philosophes, les penseurs n'en parlent guère. À l'encontre de ce point de vue, il faut reconnaître que Hegel n'était pas aussi sourd à la spontanéité poétique qu'il oppose à la conscience prosaïque. Pour lui l'oeuvre poétique repose sur la liberté : elle est un organisme vivant qui n'obéit qu'à sa propre loi dans sa participation à la vie universelle et à son absence de subordination à la circonstance. Dans son essai, J.F. de Raymond trouve l'essor de l'improvisation au vingtième siècle dans l'art contemporain.

Au théâtre d'abord avec Stanislavski et Jacques Copeau suivi de Grotowski, de l'Actor's studio ou du Living Théâtre. Dans le domaine musical ensuite grâce au jazz et aux compositeurs modernes comme Boulez, Stockhausen, John Cage ou aux techniciens de la musique électroacoustique. Dans le domaine pictural enfin, avec l'Action-painting de Jackson-Pollock et l'expressionnisme abstrait. De l'individuel au collectif (l'effervescence populaire) l'improvisation se trouve en creux, au sein de toute pratique sociale.

Qu'est-ce qu'improviser ? - se demande J.F. de Raymond - c'est commencer, et commencer c'est être libre .

L'improvisateur s'ouvre à l'avenir en épousant le présent sans se laisser détruire par le passé. Il sent qu'apprendre à improviser c'est apprendre à revivre. L'improvisateur entre dans un temps créateur : à chaque fois qu'il improvise, il éprouve le sentiment de fonder le temps dans lequel il est pris, de redevenir le "contemporain des origines".

Si improviser c'est commencer, postulat que j'accepterais volontiers, il faut préciser la suite de la définition. On peut, en effet, commencer par *répéter* indéfiniment une structure identique avec plus ou moins de nuances dans l'*interprétation* comme dans l'art hindou. Commencer peut vouloir dire également *développer*. Partir d'une unité cohérente et de la structure première à la structure seconde issue de l'improvisation. L'étendre en certains de ses points suivant une voie dont la logique était inscrite dans l'unité primordiale (comme on le fait dans la Recherche-développement). Commencer peut signifier *métamorphoser* lorsqu'il y a un saut qualitatif de la structure première à la structure seconde issue de l'improvisation

Enfin commencer peut correspondre à *créer* de toute pièce. Il faut savoir que la notion de création n'a pris une relative importance que très tardivement. En 1950, Guilford faisait remarquer que dans dix traités fondamentaux de psychologie, seulement 0,2 % de l'espace était consacré à l'imagination créatrice (et sur dix traités de logique encore moins). En 1969, le pourcentage n'était encore que de 1,4 % de l'espace. C'est surtout après 1970 qu'on a vu apparaître un certain nombre d'ouvrages sur l'imagination créatrice. Après le choc des événements de mai- juin 1968, le renouvellement des valeurs engendré par ce mouvement social n'a certainement pas été négligeable.

---

<sup>10</sup> Jean-François de Raymond, *l'Improvisation*, Paris, Vrin, 1980

L'improvisation est le *trait d'union* entre l'imaginaire et le symbolique en création.

L'imaginaire investit toutes les zones du réel, lui donne une signification polysémique. Le réel résiste à cet affrontement et reste ce qu'il est: une grande inconnue dans sa nature ultime. Mais de cette confrontation naît le symbolique comme univers complexe de significations renvoyant à des référentiels multiples à la fois imaginaires et réels-rationnels.

N'oublions pas que nul ne sait ce qu'est le Réel. Les scientifiques nous livrent l'univers comme un «réel» dont nous ne pouvons rendre visible que 0,5% de sa totalité. En particulier 95% nous disent-ils est composé de «matière noire et d'énergie noire» dont nous ne connaissons rien du tout.

Il faut poser comme hypothèse que toute interprétation logique du réel, avec sa volonté de maîtrise et de prévision, de non-contradiction, de «scientificité» habituelle, s'exerce sur ces 0,5%. La quasi totalité de réel relève de l'inconnu et, du même coup, de l'imprévu. Ce dernier ne peut être abordé que par le biais de l'imagination créatrice qui bouscule toutes les frontières repérables et stabilisées.

Les concepts *d'imagination radicale* au niveau de la psyché-soma et *d'imaginaire radical* au niveau du social-historique dégagés par Castoriadis<sup>11</sup>, sont indispensables pour comprendre la complexité de la création individuelle et collective. Ce fond de radicalité de l'imaginaire signifie qu'il n'est ni reflet du perçu, ni simple prolongement et sublimation des tendances de l'animalité, ni élaboration rationnelle des données.

C'est la capacité élémentaire et irréductible chez tout existant d'évoquer une image - une première image - à *partir de rien* dans un processus qui va de commencement en commencement. C'est grâce à cette imaginante fondamentale que l'être humain a pu *créer* la logique ensembliste-identitaire, la science, le langage et en définitive tout le champ du symbolique.

L'improvisation apparaît bien dans la conception précédente comme cette frontière entre imaginaire et symbolique à l'état naissant. *Commencer* une démarche scientifique au sens de l'improvisation consiste à imaginer des hypothèses de recherche et à employer ensuite beaucoup de travail à les réfuter ou à les confirmer.

Ce *Commencement* suprême - l'improvisation - est-elle de l'inspiration ? Est-ce vraiment une chose qui nous arrive plutôt qu'une chose que nous ferions ?

L'improvisation comme commencement, c'est la liberté du surgissement. L'improvisation fait émerger l'esquisse d'une forme, elle est la promesse des fleurs. Jeu sans cesse renouvelé de ce qui va advenir à partir de ce qui n'était pas ; premières secondes ou le monde prend naissance. Cela ne va pas sans *rupture*.

L'improvisation est toujours une révolte contre l'ordre établi : des idées, des structures, des traditions. En science, le premier mouvement suivant G. Bachelard c'est le *non*. On commence par refuser que les choses soient simplement ce qu'elles sont ; on met en doute leur bien-fondé, leur réalité - suivi bientôt du *Pourquoi* 7 (comprendre les causes, analyser la genèse des phénomènes) et du *Pourquoi pas* 7 (élaboration de nouveaux modèles avec l'envie de les expérimenter) .

---

<sup>11</sup> Cornelius Castoriadis, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Le Seuil, 1975

L'improvisation apparaît dès lors comme une des composantes de *l'état d'amour naissant* dont parle le sociologue italien Francesco Alberoni<sup>12</sup>.

### 3. L'explicitation de la méthodologie de recherche

Le séminaire de travail, intitulé "histoire de Jean Perceval", propose la création d'un nouveau dispositif que je nomme "**scénario narratif**" en éducation, et est donné au deuxième semestre de l'année universitaire 2006-2007, en Sciences de l'éducation, à l'université Paris 8 (de février à juin).

Il propose la mise en place d'un cadre pédagogique innovant sur le thème du "sens de l'éducation tout le long de la vie".

Il s'appuie aussi bien sur le conte, que sur l'histoire de vie ou le roman de formation, tout en laissant libre cours à la création imprévisible. Il doit se différencier de la «**storytelling**» fort prisée aux USA depuis les années 90 et qui vise, dans la sphère du management d'entreprise, à renouveler les manières de dire et de faire-valoir de l'entreprise en dépassant la logique du *logo* par l'histoire, le récit des managers d'exception, comme des «**petites histoires**» significatives, ou des réalisations d'envergure de l'entreprise, éventuellement en accentuant le récit imaginaire lié aux faits, par rapport à la réalité<sup>13</sup>.

Il s'agit de partir d'un "roman de formation" inventé et largement improvisé en situation par l'auteur du cours, durant une existence pleine d'imprévu, à partir de sa propre vie et de la vie d'autres personnes, réelles ou imaginaires, comme d'événements où "vivre de mourir et mourir de vivre" sont conjoints .

Le héros, Jean Perceval, comme les autres personnages du récit, reflètent des interrogations et des dimensions psychologiques, sociales et spirituelles multiples concernant le sens de l'éducation tout le long de la vie<sup>14</sup>. Ce sont les différents aspects qui ont fécondé la problématique de l'Approche Transversale<sup>15</sup>.

Je nomme "éducation" le système de sens relativement stable et cohérent, qu'élabore un sujet humain, avec l'aide d'autrui, pour, en fin de compte, réaliser un équilibre dynamique et

---

<sup>12</sup> Pour une étude plus développée de la thématique de *l'improvisation éducative*, voir René Barbier, 1981, , <http://www.barbier-rd.nom.fr/Improvisationeducative.html> reprise de l'article paru dans *Pratiques de formation/Analyses*, n°2, 1981, université Paris 8, Formation Permanente, (épuisé)

<sup>13</sup> Christian Salmon , *Storytelling, La machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*, Paris, éditions La Découverte, 2006, voir aussi de l'auteur «**Une machine à fabriquer des histoires**», *Le Monde diplomatique*, novembre 2006

<sup>14</sup> On trouvera une transcription de l'ensemble du récit de vie improvisé de Jean Perceval, par tranches de 15 ans, sur le site du «**Journal des chercheurs**», <http://www.barbier-rd.nom.fr/Lejournaldeschercheurs.html>

<sup>15</sup> René Barbier, de *l'Approche Transversale, l'écoute sensible en sciences humaines* Paris, Anthropos, 1997, 357 p



incertain entre un monde pulsionnel (avec ses exigences inconscientes), un monde social (avec ses contraintes historiques et institutionnelles) et un monde sacré (avec son appel suprasensible à un dépassement de soi, en synergie avec l'insertion inéluctable du sujet dans la Nature)

Ce sens de l'éducation du sujet s'élabore selon un processus inachevé **de médiation et de défi** entre une instance de connaissance de soi et une instance de savoirs pluriels<sup>16</sup>. Cette définition est déclinée d'une manière très "existentielle", sous la forme d'un récit de formation, à la fois "roman de formation", histoire de vie, philosophie de l'expérience, ouverture mythopoétique, éclairage théorique en sciences humaines.

Il se déroule **en cinq phases** par séance (**4 en présentiel, 1 à distance**), avec la participation active de plusieurs animateurs-assistants (venant de la formation Diplôme Universitaire de Formateurs d'Adultes (DUFA) de l'université Paris 8, dont René Barbier est le responsable pédagogique depuis 25 ans) **4 séances de 6 heures le samedi** (toutes les trois semaines) et **2 heures (au moins) en ligne par semaine**, sur internet, de mars à juin. samedi 3 mars, samedi 24 mars, 14 avril, 28 avril, 12 mai, dans le cadre de la licence de sciences de l'éducation de l'université Paris 8.

#### **Modalités de chaque séance**

**-une première phase de récit proprement dit. L'enseignant (René Barbier) invente oralement une histoire de vie (celle de Jean Perceval) par tranche de 15 ans, de la naissance à la vieillesse.**

**\_ une deuxième phase de "retentissement"** □ sorte de **métalangage sur le récit** qui offre des réflexions construites sur le "sens de l'éducation" à partir des champs théoriques retenus. Cette phase est élaborée par le **professeur avec l'aide des animateurs assistants**, en situation, devant les étudiants de l'EC qui interagissent.

**\_ un troisième phase de travail dite d'"approfondissement" en sous-groupe d'étudiants, animés par les animateurs-assistants** □ qui permet aux étudiants, en équipe de cinq ou six, de rebondir sur les données du cours, le récit, le retentissement et d'inventer également, d'autres personnages à introduire, éventuellement, dans le récit à venir. L'enseignant peut participer à un ou plusieurs sous-groupes.

Une **quatrième phase** consiste à écouter le rapport des différents sous-groupes et à engager une discussion sur les thèmes éducatifs retenus.

**\_La cinquième phase, entre deux séances en présentiel, est consacrée à une**

<sup>16</sup> René Barbier, Le formateur d'adultes comme homme ç venir, <http://www.barbier-rd.nom.fr/formateur.html> (page lue le 9 mars 2008), paru dans l'ouvrage collectif "*Mémoires du XXIe siècle*" sur "l'homme à venir", décembre 2000, éditions du Rocher, Paris.

**participation des étudiants de l'EC et des animateurs assistants à la constitution de l'histoire de Jean telle qu'ils la conçoivent eux-mêmes par l'intermédiaire d'un WIKI** (espace internet où chaque étudiant peut écrire, à la suite, l'histoire en question). Pour cela ils reconstitueront son histoire et la développeront sur ce wiki spécifique qui permet aux internautes d'élaborer ensemble un document original.

**L'enseignant ne participe pas au wiki.** Ainsi on aura une histoire de Jean, parallèle à celle qui sera racontée au jour le jour durant les séances de l'EC. Les étudiants (seulement ceux inscrits à l'EC) trouvent ce WIKI sur une page spéciale avec mot de passe.

Par ailleurs les étudiants du cours, comme l'enseignant, et les animateurs-assistants peuvent discuter sur **un forum** du déroulement des séances.

**L'évaluation de L'EC** s'effectue par

- \_ la participation active aux séances en présentiel
- \_ la participation active au wiki et au forum
- \_ la rédaction d'un "journal d'éducation active" consacré au déroulement même de cet EC<sup>17</sup>.

#### **4. Le corpus et le recueil de données**

Il est constitué par

- les retranscriptions intégrales des phases du récit en présentiel (les séances ont été enregistrées),
- par les synthèses des retentissements théoriques par induction thématique durant la deuxième phase et par les synthèses des travaux de sous-groupes.
- L'ensemble des messages du forum et de l'écriture du «**roman parallèle**» sur la wiki fait partie du corpus.
- Les synthèses des données recueillies lors des séances de régulation entre l'enseignant et les assistants.

#### ***Les modalités de la recherche***

La méthodologie adoptée est celle de la **recherche-action existentielle** que j'ai développée (*La recherche-action* éd. Anthropos, 1996).

L'enseignant animateur travaille en collaboration étroite avec les six assistants considérés comme des étudiants proposant un **enseignement mutuel** aux autres étudiants de licence. Cette équipe de travail compose le «**chercheur collectif**» de la recherche.

---

<sup>17</sup> Sur le dispositif du «**journal d'éducation active**», voir René Barbier, [http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php?id\\_article=647](http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php?id_article=647)

***La recherche de terrain***

La recherche s'effectue au fur et à mesure du déroulement de l'action pédagogique. Des séances régulières de l'équipe permettent l'ajustement de la pratique pédagogique aux objectifs de la recherche. L'analyse des e-mails entre étudiants et assistants comme du contenu des forums permettent une connaissance des enjeux affectifs, groupaux et cognitifs du rapport au savoir des étudiants. L'analyse du «Journal d'éducation active» de chaque étudiant est un élément déterminant de l'évaluation de ce type de pratique pédagogique.

**5. Évaluation relative des résultats**

Elle est relative car l'expérience est unique et qualitative, portant sur un petit nombre d'étudiants (une vingtaine).

Ces résultats peuvent être présentés sur les points suivants :

- réussite du dispositif inventé en enjeux pour l'enseignement supérieur dans une perspective de pédagogie groupale et collaborative
- augmentation des **processus d'inventivité** par les étudiants eux-mêmes
- apprentissage de l'analyse des contenus des discours étudiants sur les thématiques éducatives dégagées
- réflexion sur la méthodologie de la recherche-action appliquée à la pédagogie de l'enseignement supérieur